

臨床実践に求められるカウンセラー教育内容の検討

—倫理的意思決定・グループワーク・セルフケア—

田所 撰寿

1. はじめに

アメリカカウンセリング学会(American Counseling Association: ACA)の機関紙である“*Counseling Today*”では、毎月現代のカウンセリングにおいて必要かつ重要なテーマが取り上げられている。2018年6月までの各号のカバーストーリーを見てみると、3月:「21世紀における子育て」(Meyers, 2018a)、4月:「バーンアウトとの戦い」(Bray, 2018)、6月:「アタッチメントの持続的影響」(Meyers, 2018b)など、社会的問題やカウンセラーの臨床実践における重要なテーマが並んでいる。カウンセラーは、変動する社会において効果的な役割を果たし続けなければならない。従って、社会からのニーズや期待に応え、さらにはカウンセラー側からの能動的働きかけを行うため、常に新しい知識とスキルの習得が求められている。

カウンセラーには、心理学の一般知識、各心理療法のアプローチやそのスキル以外に、実際の臨床現場で必要となる知識やスキルが求められている。カウンセラーを目指す大学生に対して「大学の授業で得る知識やスキル以外で、自分が明日からカウンセラーとして働くことになった時にどのようなことを知っておく必要があるか?」という質問をしてみたところ、「他職種との連携の仕方」、「苦情があがった時などの危機対応の仕方」、「自己へのプレッシャーや、責任感の問題をどのように処理するか」といった答えが返ってきた。臨床実践前の学生の立場から考えても、実際に臨床を行っていく上では危機対応や他職種連携、スーパービジョンなどの知識や資源の情報を得ておくことが求められているよう

ある。

我々が独立したプロフェッショナルなカウンセラーとして機能するためには、座学で得る知識やスキル、実習で獲得する臨床スキル以外でも、獲得しておくべき知識やスキルが多数ある。本論考では、カウンセラー教育におけるより実践的な内容と、最近のトレンドについてまとめ、これから本格化していくであろう「公認心理師」の教育及び研修内容に対する一助としたい。

2. カウンセラー教育の内容

アメリカにおける代表的なカウンセラー養成プログラムとして、「カウンセリングおよび関連する教育プログラム認定協議会」(Council for Accreditation in Counseling and Related Programs; 以下CACREP)がある。このプログラムにおける基幹8領域として、①「専門家としての志向と倫理的訓練」、②「社会と文化の多様性」、③「人間の成長と発達」、④「キャリア発達」、⑤「カウンセリングと相互補助」、⑥「グループカウンセリングとグループワーク」、⑦「アセスメントと検査」、⑧「調査とプログラム評価」が定められている(Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2015)。これらの内容には、各臨床アプローチの理論やスキル、発達心理学、社会心理学、心理統計学などの内容が含まれている。一方でこれまで日本の大学・大学院教育であまり扱われてこなかったものとして、「倫理的行動の訓練」、「多様性や社会正義」、「プログラム評価」といったテーマが並んでいる。またCACREPでは10時間以上のグループワークを義務付けている。

これはカウンセラーを目指す者が、他者との交流の中で自らのことを知っていくこと（セルフアウェアネス）がとても重要であると考えられているためである。この点について Corey & Corey (1998)はその著作の序文において、カウンセラー教育では、有効な活動ができる援助専門職になるための教育訓練課程で生じる問題や、他者を援助する際に援助者自身が課題として取り組まなければならない自らの人間的側面に焦点を当てていく必要があると述べている。

日本では、実際に独立したプロフェッショナルなカウンセラーとして機能していく上で必要な教育がまだまだ不十分であり、今後さらに充実させていく必要がある。大学・大学院における教育はもちろん、卒後教育も含めカウンセラーとして学ぶべき基本的な学習内容を定めていくことが求められる。特に、公認心理師が社会的期待に応え、心理専門職の社会的な信頼の獲得にはそうした教育内容の確立が重要だと考える。

カウンセラー教育として扱うべき内容は多々あるが、ここでは限りある紙面の関係から、特に筆者が興味を寄せている「倫理的意思決定」、「グループワーク」、「ストレスマネジメントとセルフケア」を取り上げてみたい。「倫理的意思決定」は、机上の学習と異なり、臨床実践で生じてくる課題である。倫理とは、金沢(2006)が「いくつかの“規則”を覚えれば済むという単純なものではなく、いつ何が起こるか予測できない現実状況の中で、即時に適格な判断を行わなければならないこと」(p.219)と説明するように、非常に複雑でかつ即時の決断を求められるものである。専門家としての適切な倫理的意思決定を行うためには、そのための知識の獲得と訓練が必要となるだろう。また「グループワーク」もカウンセラー教育として注目すべきものである。カウンセリングは他者との関わりの中で生きているクライアントを対象としており、

カウンセラーは人間的な関わりの中で援助の専門家としての役割を果たしていくことが求められる。それゆえ自身の価値観、ステレオタイプ、偏見、さらには長所短所を客観視する能力が求められる。このことを最も体験的に学習、訓練することができるものの一つが「グループワーク」である。これまでカウンセラー教育では、Tグループ、エンカウンター・グループなどが行われてきたが、現在の日本ではあまり取り入れられていないようである。この点も踏まえ、「グループワーク」の教育効果および日本における取り組みの可能性について取り上げてみたい。最後に「セルフケア」であるが、これは援助職の誰もが必要としていることである。Morse, Salyers, Rollins, Monroe-DeVita, & Pfahler (2012)は、精神保健に関わるサービスに従事する者の3人に2人が、高いレベルのバーンアウトを経験している可能性があることを報告している。しかし日本では「ストレスマネジメント」や「セルフケア」の対象はクライアントや予防プログラムの参加者であり、カウンセラーを対象としたものは見当たらない。カウンセラーが長く実践家として機能していくためには、これらの問題に対しての学習や訓練は不可欠であろう。

3. 倫理的意思決定

CACREPにおいて基幹領域の一つに取り上げられている倫理の学習と訓練は、カウンセラー教育では避けては通れない内容である。Lambie, Hagedorn, & Ieva (2010)によると、クライアントとの相互作用的過程において、効果的に倫理的意思決定を行うためには、実践に関係する倫理や法の知識も習得しておくことが求められるとしている。

公認心理師の学習内容では倫理の学習が必須であり(日本心理研修センター,2018)、金沢(2006)による職業倫理の7原則を中心とした研修が行われている。その他にも、倫理と法

の重要性が取り上げられるようになり、書籍が多数出版されている(例えば、水野,2005; 伊原,2012; 津川・元永,2017)。

公認心理師現任者講習会のテキストでは、倫理は最初のセクションに位置づけられているが(日本心理研修センター,2018)、倫理または倫理綱領とはその専門職のポリシーやアイデンティティ、そして専門的行動基準を社会に示すものである(田所,2018; 田所・小川,2018)。したがって専門職としての学びの最初に取り組むべき内容である。ただ倫理とは理念的であり、とかく小難しく捉えられがちである。そこでACAでは親しみやすさと取り組みへの意欲を高めるために、大学院生に対して倫理課題コンテスト(Ethics Competition)を催し、チームで倫理課題に取り組ませ、優秀なチームを毎回表彰するといった工夫がなされている。

倫理の問題には普遍的な「正解」はない。各臨床場面に合わせた適切な判断が求められる。そこで重要とされるのが、常に多様で複雑な現実に対処できるよう、ある一定の倫理的意思決定プロセスを習得しそれを実行することである(金沢,2006)。倫理的意思決定モデルは複数あるが、ここでは金沢が提案する意思決定モデルを紹介したい(金沢,2006, pp. 232-239)。

- ①**準備段階**：職業倫理綱領、関係する法律や法規、自分が所属する組織の規約などについて熟知するのみならず、自分自身や自分の所属する機関の価値観を吟味する。その上で潜在的な倫理的問題がどのような時に生じるのかを明確にするとともに、複雑な状況で倫理的な問題を分析する方法を身につける。
- ②**現実状況における倫理的要素の探索**：状況の中の倫理的な要素について気づくこと、倫理的問題が存在しているのかいないのか、あるとすればどのような問題であるのかを現実状況の中から見出す段階。
- ③**問題明確化と対応方法の案出・決定**：⑦問題の明確化(現実状況の事実について情報を収集し、影響を受ける人、影響の内容、その深刻

さ等を明確化する)。④ブレインストーミング(様々な資源や資料や他者の意見を基にして可能な解決策を挙げる。それぞれのリスクとベネフィットを分析し、最後に倫理原則、価値観、および諸規則を適用したうえで、どの方策をとるのかを選択する)。

- ④**実行**：選んだ選択肢を実施する段階。大切なのは心理臨床家自身にとっての犠牲や困難や周囲からのプレッシャーにも関わらず、倫理的な行為を実行することの出来る自我の強さ、それをサポートする周囲の理解である。
- ⑤**事後のアセスメント**：相手はどのように行動するのか、どのような結果が生じ、関係者・周囲はどのような影響を受けるのか。自分が判断し決定したことはどのような結果につながるのか。実行した結果を吟味し、評定する。

倫理的意思決定が、個々人の主観的な判断や、置かれている職場の状況その時その時に直面している具体的な状況によって異なってくるということは望ましくない(金沢,2006)。倫理的意思決定のトレーニングの必要性について金沢(2006)は、単に職業倫理について知識を高めれば良いというものではなく、現実の行動の仕方や判断力を養うことが必要である。そのため、心理検査や心理面接と同様、学び、身に付け、生涯を通じて研鑽を積み続けるスキルであるとしている。

実際倫理的意思決定の課題に取り組む際の思考回路は、普段の臨床で使っているものと大きく異なってくる。これには意思決定を行う際に必要となる倫理綱領や法律、その他職場の規則などの知識も重要であるが、倫理的意思決定モデルを用いた“考える”トレーニングを定期的に行っておく必要がある。実際に起こる問題では、対処するのに時間的余裕がないかもしれない。加えて情緒的に動揺しているなど、さまざまな要因が関連し冷静かつ適切な意思決定を行うことが困難であると予想される。したがって研修を1回受けるだけでは十分ではなく、定期的に倫理に関して“考える”トレーニングを行い続けることがプロ

フェッショナルなカウンセラーに求められる姿勢の一つではなかろうか。

4. グループワーク

Garner, Freeman, & Lee (2016)はカウンセラーにとって必要な資質について調査研究し、10の資質から大学院生の臨床的能力および行動をルーブリックにより評価するProfessional Dispositions Competencies Assessment (PDCA)を開発した。その中で資質の一つとして「セルフアウェアネス」が上げられている。

「セルフアウェアネス」はカウンセラー教育において最も重要な概念の一つであり、これまでも多くの研究がなされてきた(e.g. Tolan & Lendrum, 1995; Donati & Watts, 2005; Wilkinson, 2011; Spurgeon, Gibbons, & Cochran, 2012; Gibbons, Cochran, & Diambra, 2013)。セルフアウェアネスとは、自身の価値観、ステレオタイプ、偏見や長所短所等を客観的に捉える能力のことである。イギリスのカウンセラートレーニングについて研究を行ったLennie (2007)は、カウンセラートレーニングを3つのレベルに分けて説明している。第1レベルは、セルフアウェアネスに関する訓練、そして聴くスキルについての基本的なトレーニングを30時間以上行う。第2レベルでは、国の基準に則ったトレーニングを1年程度行う。ここでは、グループワークなどによってセルフアウェアネスについての訓練が重点的に行われる。第3レベルでは、学位取得（論文）に対しての教育、それぞれ個人的成長に関する個々の課題を行う。これは個人スーパービジョンを通じて行われる。各レベルではいずれもセルフアウェアネスについてのトレーニングが重要視されるが、特に「グループワーク」はセルフアウェアネスの良い訓練であるとしている。

「グループワーク」については、今までに多くの研究がなされてきている。2001年～2010年までのカウンセラー教育に関する研究論文230本についての調査でも「グループワー

ク」の研究は32本(13.9%)あり、「文化的多様性」の研究に次いで2番目に多かった(Barrio Minton, Wachter Morris, & Yaites, 2014)。Luke & Kiweewa (2010)は、「グループワーク」は人間的成長とセルフアウェアネス、カウンセリングに関する知識、カウンセリングスキルの3領域の訓練に適しているとし、特に人間的成長やセルフアウェアネスの促進にとって望ましい教授法であるとしている。またShumaker, Ortiz, & Brenninkmeyer (2011)は、「グループワーク」の効果として、共感スキルと協調性の発達を挙げている。

日本においても「グループワーク」の研究は、Tグループ(小川・相馬・高沢・刈部・池田・臼井, 1968)、エンカウンター・グループ(畠瀬, 1972)、マイクロ・ラボラトリー・トレーニング(MLT: 小林, 1973)など多くの取り組みがなされてきた。しかし、これらの研究は、対象を全ての人間の成長としており、カウンセラー教育を主眼に置く研究は少ない。その中でMLTに関して、カウンセラー教育という視点から捉え直す動きが出てきている(田所・松本, 2015)。

MLTとは、上智大学の小林純一がカウンセラーの基本的態度の学習や人間関係のトレーニングに役立つものとして、かつ日本人に適切と思われる方法として開発したグループ体験学習法である。原則として、3泊4日の期間内に、1セッション120～150分のラボラトリー・セッションを、10～12セッション行う。全日程参加を原則とし、途中からの参加や途中帰宅は原則として認められない(田所・松本, 2015)。小林(1973)はMLTの目的を、人間相互関係の成長または人間の相互人格的成長であり、個人が多くの人とうまくやっていく道を知り、他人に自己を開く効果的方法を発見することであるとしている。日本では一時期「グループワーク」は企業研修などで多く利用され、時に「人間を道具として訓練するテクニック」といった誤解が生まれ、本来の

目的とは違った方向に進んでしまうものも少なくなかった(畠瀬,1972)。こうした経緯から、カウンセラー教育での「グループワーク」は、一部を除いてあまり行われなくなってきた。しかし先述のCACREPでも10時間以上のグループワークを義務付けており(Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2015)、カウンセラー教育にとっては必須の内容である。実際 Young, Reysen, Eskridge, & Ohrt (2013)の調査によると、調査協力が得られたCACREPに認定されている100のプログラム(大学院のコース)では、「グループワーク」として、その内3%がロールプレイを利用し、38%が構成的グループ、48%が非構成的グループを実施し、それぞれ自己開示を促進させていた。カウンセラー教育における「グループワーク」の有効性は広く示されるところであり、今後日本においても教育内容として活用されていくことが求められる。

5. ストレスマネジメントとセルフケア

教師・看護師・ソーシャルワーカーなどの対人援助職ではストレスを抱えることが多く、さまざまな職種においてストレスマネジメントが大きな課題となっている(Hawkins, & Klas, 1997)。カウンセラーも、大学院生時代から学問的、個人的、金銭的、社会的問題を抱えていることが指摘されている(Abel, Abel, & Smith, 2012)。大学院生時代からストレスをどのようにマネジメントするかについては、その後の職業人生にも大きく関係する。Abel, Abel, & Smith (2012)の研究によると、大学院生に対する9時間のストレスマネジメント研修の結果、研修を受けていない群に対して明らかな効果を示したことを報告している。カウンセラーの業務実践上でのストレスマネジメントに対する課題は、バーンアウトの研究として多く行われてきている(Sowa, May, & Niles, 1994; Bray, 2018)。ACAの倫理綱領に

においても、プロフェッショナルなカウンセラーは、自身の健康を基準にそって継続的に評価する倫理的義務があるとしている。また必要に応じて健康に関して改善策を取ることが期待されている(American Counseling Association, 2014)。さらにCACREPでも、セルフケアの維持、「予防、教育、アドボカシー」を通してクライアントの最善の健康を促進することが求められている(Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2015)。

ここでは、Lenz & Sangganjanavanich (2015)による、プロフェッショナルなカウンセラーにとってのウェルネス(wellness)とセルフケアを取り上げてみたい(pp.221-244)。ウェルネスの不可分自己モデル(The indivisible self model of wellness)として、5つの自己領域が示されている。①**対処自己**(コーピングセルフ): 現実信念、ストレスマネジメント、自己価値、余暇といった我々を手助けしてくれる要素。②**創造的自己**: 環境の理解や相互作用を自分独自の質に合成する。これには考え、感情、コントロール、仕事や肯定的ユーモアが含まれる。③**本質自己**: 世の中の意味を見出してくれる要素によって構成されている。これにはスピリチュアリティ、性同一性、文化的同一性、セルフケアが含まれる。④**身体的自己**: 運動や栄養を含む発達や機能に関係する生物学的生理学的要因によって構成されている。⑤**社会自己**: サポートしてくれたたり意義を見出してくれたたりする、他者との意味ある関係の要因が含まれている。これには友情が含まれる。これら自己についての5領域がウェルネスには大きく関係しており、各個人はこれらを利用しながらストレスマネジメントとセルフケアを行っている。一方、カウンセラーという職業は非常にストレスが多く、バーンアウトする可能性が大きい。そのため自己省察とセルフモニタリングは、プロフェッショナルなカウンセラーになるために

非常に重要な課題であるとされる。プロフェッショナルなカウンセラーは、自身の個人的な健康や専門職としての活動を客観的に観察するだけでなく、クライアントに対して質の保証されたサービスを提供する必要がある。そのためには、カウンセラーへの道を歩み始めた者は、プロとしての自身の機能が低下するサインやバーンアウトの兆候を認識しておくことが大切である。

カウンセラーとしてストレスをマネジメントできずに、セルフケアが疎かになることによるバーンアウトの兆候としては、次のようなものがある。①**情緒的疲労(emotional exhaustion)**：情緒的疲労は専門職としての活動に関連して、熱意やセルフエフィカシーの資源となるエネルギーが枯渇してしまうことである。②**非人格化(depersonalization)**：情緒的疲労により個人が情緒や心理的距離を、自身と仕事の間に置こうとしたことにより起こってくる。③**個人的達成感の喪失(diminished sense of personal accomplishment)**：情緒的疲労と非人格化の結果として、専門職としての機能が果たせなくなることが明らかになるにつれ表出するようになる。カウンセラーがバーンアウトの兆候を緩和する努力をしないならば、彼らは個人的にも職業的にも健全な状態から遠ざかってしまう。バーンアウトの兆候の増大には、職場環境、心理的要因またはライフスタイルなど様々な要因が関係している。職場環境においては、仕事を達成するための手段がわからず、恐れや不安が慢性的である時、職業的責任感に対してもよりネガティブな反応を示す傾向がある。ストレスやこなすべき仕事が多い一方で、休みや仕事内容を見直す時間がない場合にバーンアウトは促進される。特に同僚や家族、その他の関係者からの十分な称賛、またはイニシアティブ、努力、そして達成の承認がない時に促進される。これに加えて個人的な資質（完璧主義など）により相乗的にストレスが増加していく。最後

に仕事と生活とのバランスである。趣味がほとんどない、睡眠時間が少ない、責任感からほとんど休みを取らない人は、バーンアウトしてしまう傾向が大きい。

カウンセラーが抱えやすいストレスとしては、代償的トラウマ(vicarious trauma)、同情心の減退(compassion fatigue)、バーンアウト(burnout)の3種類があり、これらは段階的なストレスの次元を構成している。まず「代償的トラウマ」とは、通常のリcoveryへの対処行動によって和らげることができる、一過性のストレスである。虐待、暴力、ネグレクト、戦争または暴行や死を目撃したといったクライアントを担当するとき、カウンセラーは無防備である。クライアントに対しケアを提供し続けている間、カウンセラー自身が情緒的な不安定さに晒される。代償的トラウマの影響は小さいが、感情の切り替えが必要である。次に「同情心の減退」とは、クライアントを援助することに関係する、有害な情緒的、スピリチュアル的、認知的、身体的な反応と概念化される。カウンセラーはクライアントの問題に対峙した時、彼らの悩みを多く見ているうちに同情心が薄れ（麻痺し）ていく。バーンアウトとは違い、まだ立ち直ることができる苦痛として経験する。典型的には、対処行動やサポートなしに容赦のない痛みしい出来事に晒される時、同情心の減退が起こってくる。

ウェルネスに対するセルフケア行動などの積極的な対策を開発させておかないと、カウンセラーが代償的トラウマを抱える危険性は高くなる。トラウマの蓄積は同情心の減退に発展する可能性があり、究極的にはバーンアウトに至ってしまう。

バーンアウトの予防は、自身の最適な機能、セルフアウェアネス、そして行動の特徴を知るところから始まる。十分な休養と栄養ある食事を摂らないと、人間は職場や家庭で疲労をため込み易い。また、認知的に自分が成し

遂げることができるという自信を持つことは、とても有益な資源となる。加えて、心理的に仕事と私生活の線引きを明確にしておくこともとても重要である。

6. おわりに

実際に臨床現場に立ってみると、自分がこれまで学んできたことが、どれだけ役に立つのかと茫然としてしまうことは臨床家の誰もが経験することだろう。我々は理論の基礎や中核、実践スキルの基本を大学・大学院で学ぶ。実際の臨床現場で行う実習などでは、学生ということで守られた環境であり、独立した専門職にとって必要な知識について十分に学ぶどころか認識することすらできていないであろう。しかし臨床実践現場では、大学・大学院で学んだことを基礎とした応用的な知識やスキル、対処方略が求められる。

今回は臨床実践に必要な教育内容として「倫理的意思決定」、「グループワーク」、「ストレスマネジメントとセルフケア」について述べた。しかしそれ以外にも取り上げるべき内容は多い。必要な教育内容を考える上で、先に挙げた *Gamer, Freeman, & Lee (2016)* によるカウンセラーにとって必要な資質を参考してみる。これらは、①良心、②情緒的安定性、③セルフアウェアネス、④人間関係スキル、⑤協調性、⑥ストレス対処とセルフケア、⑦誠実性、⑧開放性、⑨文化的感受性、⑩倫理的行動、から構成されている。今回はこのうち、[③セルフアウェアネス、④人間関係スキル、⑤協調性]は「グループワーク」、[⑥ストレス対処とセルフケア]は「ストレスマネジメントとセルフケア」、[⑩倫理的行動]は「倫理的意思決定」でカバーできたのではないかと考える。しかし近年のカウンセラー教育の論文で最も数多く出されている領域である[⑧開放性、⑨文化的感受性]に関する、「文化的多様性」や「社会正義とアドボカシー」についての教育は、今後日本で

ますます必要になってくると考えられる。

いずれにしても、カウンセラー教育において実際の臨床現場で効果的に活用でき、それを継続させていくための教育を行っていくことが求められている。

引用文献

- Abel, H. Abel, A. & Smith, R. L. (2012). The effects of a stress management course on counselors-in-training. *Counselor Education & Supervision*, **51**, 64-78.
- American Counseling Association. (2014). *ACA code of ethics*. (<https://www.counseling.org/resources/aca-code-of-ethics.pdf>. 2/1/2017 取得)
- Bray, B. (2018). The battle against burnout. *Counseling Today*, **60**(10), 22-28.
- Barrio Minton, C. A., Wachter Morris, C. A. & Yaites, L. D. (2014). Pedagogy in counselor education: A 10-Year content analysis. *Journal of Counselor Education & Supervision*, **53**, 162-177.
- Corey, M. S. & Corey, G. (1998). *Becoming a helper*. Brooks/Cole Publishing Company. (下山晴彦監訳. 2004. 心理援助の専門職になるために. 金剛出版)
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. (2015). *2016 CACREP Standards*. (<http://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2016/06/2016-Standards-with-Glossary-rev-2.2016.pdf>. 11/26/2016 取得)
- Donati, M., & Watts, M. (2005). Personal development in counsellor training: Towards a clarification of inter-related concepts. *British Journal of Guidance & Counselling*, **33**, 475-484.
- Gamer, C. M., Freeman, B. J. & Lee, L. (2016). Assessment of student dispositions: The development and psychometric properties of the professional disposition competence assessment (PDCA). *VIATAS 2016*, Article 52.
- Gibbons, M. M., Cochran, S. S. & Diambra, J. F. (2013). The human factor: Student reactions to the integration of personal dispositions into a counseling program. *Journal of Humanistic Counseling*, **52**, 5-22.
- 畠瀬稔. (1972). エンカウンター・グループについて：来談者中心療法の行動科学的発展。人間関係研究会, 資料 4. (<https://encounter-group.jimdo.com/出版-資料/資料/Article04.pdf>. 7/14/2018.取得).
- Hawkins, F., & Klas, L. (1997). Time management as a stressor for helping professionals: Implications for employment. *Journal of Employment Counseling*, **34**, 2-6.
- 伊原千晶. (2012). 心理臨床の法と倫理. 日本評論社
- 金沢吉展. (2006). 臨床心理学の倫理を学ぶ. 東京

- 大学出版会。
- 小林純一. (1973). 人間関係とカウンセリングの新マイクロ・ラボラトリー・トレーニング. 相談学研究, **6**, 1-12.
- Lambie, G. W., Hagedorn, W.B. & leva, K. P., (2010). Social-cognitive development, ethical and legal knowledge, and ethical decision making of counselor education students. *Counselor Education & Supervision*, **49**, 228-246.
- Lennie, C. (2007). The role of personal development groups in counsellor training: Understanding factors contributing to self-awareness in the personal development group. *British Journal of Guidance & Counselling*, **35**, 115-129.
- Lenz, A. & Sangganjanavanich, V. F. (2015). Wellness and self-care for professional counselors. (Sangganjanavanich, V. F. & Reynold, C. A. *Introduction to Professional Counseling*. SAGE Publication, Inc. pp.221-244).
- Luke, M. & Kiweewa, J. M. (2010). Personal growth and awareness of counseling trainees in an experiential group. *The Journal for Specialists in Group Work*, **35**, 365-388.
- Meyers, L. (2018a). Parenting in the 21st century. *Counseling Today*, **60**(9), 18-24.
- Meyers, L. (2018b). The lingering influence of attachment. *Counseling Today*, **61**(1), 22-28.
- 水野修次郎. (2005). よくわかるカウンセリング倫理. 河出書房新社.
- Morse, G., Salyers, M. P., Rollins, A. L., Monroe-DeVita, M. & Pfahler, C. (2012). Burnout in mental health services: A review of the problem and its remediation. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, **39**, 341-352.
- 日本心理研修センター. (2018). 公認心理師現任者講習会テキスト [2018 年版]. 金剛出版.
- 小川敏道・相馬英夫・刈部良吉・池田要子・臼井稔. (1968). カウンセラー養成に関する基礎的研究 (V): T-グループの訓練効果について. 新潟県立教育センター研究収録. 教育相談編, **2**, 1-14.
- Spurgeon, S. L., Gibbons, M. M. & Cochran, J. L. (2012). Creating personal disposition for a professional counseling program. *Counseling Education & Supervision*, **57**, 96-108.
- Shumaker, D., Ortiz, C., & Brenninkmeyer, L. (2011). Revisiting experimental group training in counselor education: A survey of master-level program. *Journal for Specialist in Group Work*, **36**, 111-128.
- Sowa, C. J., May, K. M., & Niles, S. G. (1994). Occupational stress within the counseling profession: Implications for counselor training. *Counselor Education & Supervision*, **34**, 19-29.
- 田所撰寿. (2018). 専門職であるカウンセラーとしてのアイデンティティの構築—カウンセリングの歴史と定義の変遷— 作大論集, **8**, 49-63.
- 田所撰寿・小川裕美子. (2018). 日本におけるゲートキーピング実践の検討—カウンセラー教育者の役割と責任、そして倫理— 教職実践センター研究紀要 (作新学院大学), **6**, 81-92.
- 田所撰寿・松本浩二. (2015). カウンセラー教育再考 ②—マイクロ・ラボラトリー・トレーニング—, 日本カウンセリング学会 認定カウンセラー会 ニュースレター カウンセリングワールド, **2**, 75-77.
- Tolan, J. & Lendrum, S. (1995). *Case Material and Role Play in Counselling Training*. 1st Edition. Routledge.
- 津川律子・元永拓郎. (2017). 心理臨床における法と倫理. 放送大学教育振興会.
- Wilkinson, R. T. (2011). Increasing counselor self-awareness: The role of cognitive complexity and metacognition in counselor training programs. *Alabama Association Journal*, **37**, 24-32.
- Young, T. L., Reysen, R., Eskridge, T. & Ohrt, J. H., (2013). Personal growth groups: measuring outcome and evaluating impact. *The Journal for Specialists in Group Work*, **38**, 52-67.

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP16K04374 の助成を受けたものです